

社会参加の観点からみた学習ポートフォリオ —「生活者としての外国人」が学ぶ教室の実践を例に—

杜 長 俊, 地 引 愛

1. はじめに

ポートフォリオとは、もともと書類入れのことを指しているが、近年、教育の世界では「学習ポートフォリオ」と呼ばれ、「学習の記録」「学習の成果の総体」等、学習者の学びの過程を記録・共有するツールとして用いられている。教室でのパフォーマンスを評価・記録する機能だけでなく、教室の外の活動を評価・記録し、学びの過程を管理するものとなっている。

文化庁による「生活者としての外国人」に対する日本語教育事業では、日本語教育プログラムの能力評価の手段として、「日本語学習ポートフォリオ」の使用を提言している（文化審議会国語科分科会 2012：3-8）。また、金田（2016）は、日本語学習に対する意欲や動機の維持・促進、教室外での学びの推進のための具体的な方法として、学習ポートフォリオの活用を提案している。さらに、「生活者としての外国人」に向けた学習ポートフォリオでは、「学習の記録」に加え、「生活上の行為達成の記録」や「社会生活の記録」等のように、「社会的」な要素を盛り込んだ学習ポートフォリオが開発・活用されている（文化審議会国語科分科会 2012：3-8）。

「生活者としての外国人」を対象とした地域日本語教育は、外国人が社会に関わる足がかりとして注目されている。例えば、野々口（2016）は、外国人と日本人が生活する地域社会について、「地域日本語教育は、外国人と日本人の両者に、当事者として地域社会づくりへ参画することに向かっている」と述べている。

本論文では、「生活者としての外国人」が学ぶ教室^[1]で活用されている学習ポートフォリオを分析対象とし、学習ポートフォリオの活用を通して、学習の意欲や動機がどのように維持・促進されているか検討する。さらに、「生活者としての外国人」が学ぶ教室において、学習ポートフォリオが社会参加を支える道具として、有効に活用できる可能性を示す。

II. 学習ポートフォリオの機能について

1. 社会生活を記録する学習ポートフォリオの活用

日本語教育小委員会では、日本で日常的な生活を営む全ての外国人を「生活者としての外国人」とし、生活場面と密着したコミュニケーション活動を可能とする能力を獲得するために、「生活者としての外国人」に対する日本語教育の目標を定めた。目標は以下のようになっている。

- 日本語を使って、健康かつ安全に生活を送ることができるようにすること
- 日本語を使って、自立した生活を送ることができるようにすること
- 日本語を使って、相互理解を図り、社会の一員として生活を送ることができるようにすること
- 日本語を使って、文化的な生活を送ることができるようにすること

(文化審議会国語科分科会 2010 : 2)

さらに、日本語教育小委員会では、「日本語学習ポートフォリオ」の開発を行った。日本語能力を把握するだけではなく、日本語学習の振り返りと今後の学習計画に用いることができ、学習者の自律的かつ継続的な学習につながるとしている(文化審議会国語科分科会 2012 : 2-3)。

「日本語学習ポートフォリオ」は、日本における生活の行為に基づいたタスクに関しての達成の度合を記録する「生活上の行為達成の記録」、日本語教室における毎回の学習を記録する「学習の記録」、日本語教室外で日本語を用いて行った生活上の行為や仕事を記録する「社会生活の記録」の3部構成となっている(文化審議会国語科分科会 2012 : 16)

以上のことから、「社会生活の記録」は、目標における「日本語を使って、相互理解を図り、社会の一員として生活を送ることができるようにすること」や「日本語を使って、文化的な生活を送ることができるようにすること」という学習者の社会活動を記録する役割を果たすものとして考えられる。本論文では、学習者による記述・記録をもとに、学習ポートフォリオの「社会的な側面の記録」に関する実態を明らかにしたいと考える。

2. 学習意欲・動機の維持・促進をするための学習ポートフォリオの活用

金田(2016)は、日本で生活するために必要な日本語を学ぶ学習者は、経済的・時間的な事情等により学習時間の確保が困難・十分でない人が多く、学習動機や意欲の維持は困難な場合が少なくないとしている。さらに、「生活のための日本語」を学習する場合は、教室の中での学習だけでなく、日常生活の様々な場面が日本語学習の機会に転じることを知る機会を提供することが期待されるとしている。そして、日本語学習に対する意欲や動機を維持し、

教室外での学びを推進する具体的な方法として、「自己評価」の視点やポートフォリオを取り入れることを提案している。

金田（2016）は、学習ポートフォリオの活用の意義と方法を実際のデータから示しているが、学習ポートフォリオの活用の効果の分析は行っていない。本論文では、学習ポートフォリオの活用・記述の事例を分析することで、日本語学習に対する意欲・動機の維持・促進に関わる実態を明らかにしたいと考える。

III. 分析対象の教室について

本論文の分析対象は、東京都豊島区内のある「生活者としての外国人」が学ぶ教室で開発した学習ポートフォリオ^[2]の一部である。ここでは、データ収集の場である教室の概要とデータについて紹介する。

1. 学習院大学わくわくとしま日本語教室の概要

「学習院大学わくわくとしま日本語教室」は、2013年度から文化庁「『生活者としての外国人』のための日本語教育事業」を受託し、学習院大学国際センター（旧：学習院大学国際研究教育機構）で開講されている。教室の概要は以下の通りである。

【目標】 外国籍住民が、社会の一員として生活するために必要となる日本語の基礎を身につける。学習者が自身の日本語学習を自律的に管理するために学習ポートフォリオを活用する。

【対象】 基礎的な日本語能力を持たない豊島区在住在勤の外国人

【期間・時間】 年間3セッション、各10回、全30回。各回2時間30分

【授業形態】 一斉授業

【教師】 日本語教育を専攻する大学院生

【授業内容】 「標準的なカリキュラム案」を参照し、生活上の行為に基づいて各回の目標を設定し、オリジナルの教材を使用する。ひらがな・カタカナ等文字学習を実施する。

2. 学習ポートフォリオの活用

学習院大学わくわくとしま日本語教室では、学習者が自ら学習の計画・管理をし、教室内外で積極的に学習に取り組む続けること支援するために学習ポートフォリオを活用している。学習ポートフォリオは10種で構成されており、目的・機能・利用時期が異なるが、日本語能力の自己評価や各授業の達成の度合いのピア評価など教室に通っている間に教室内外で活用することを想定して作られている。当教室の学習ポートフォリオの詳細は、文化庁の日本

語教育コンテンツ共有システムで参照することができる（学習院大学 2018）。

学習ポートフォリオの活用時期と機能は以下のようにになっている。【コースの実施段階】の「教室外の目標と振り返り」が本論文の分析対象である。

【コース開始段階】

- コースの前に：日本語使用状況など現況の把握，日本語能力の自己評価
- このセッションで勉強すること：セッションにおける各授業の自己評価

【コース実施段階】

- 教室内の目標と振り返り：目標の設定と目標の達成状況の自己評価
- 教室外の目標と振り返り：目標の設定と目標の達成状況の自己評価
- 活動記録：各授業の達成度に関する自己評価，ピア評価，振り返り

【コース終了段階】

- セッションまたはコースのあとに：日本語能力，日本語学習の振り返り

IV. 分析方法

1. 分析対象の学習ポートフォリオについて

本論文で分析対象となる「教室外の目標と振り返り」は、教室の外での日本語学習を計画・管理し、継続的な学習が積極的に行えるように開発されたものである。「教室外の目標と振り返り」は、大きく分けて3つの構成になっている。1つ目の部分は、「目標記入欄」である。「目標記入欄」には「日本語が上手になるようにどんな努力をしますか」と印字されており、学習者はセッションの初日に日本語の上達のために教室の外で毎週できる行動目標を自ら考え、目標を設定し、記入する。2つ目の部分は、10回分ある「振り返り欄」である。学習者は、授業毎に前週から当日までの1週間を振り返り、自ら設定した目標の達成度をパーセンテージで自己評価した上で、その理由や進捗状況について記入する。3つ目は、「まとめ欄」である。毎週の記述を10回すると、その10回について、目標の達成に関する自己評価や目標以外に努力したことなど学習状況を振り返り、自由に記入する。

「教室外の目標と振り返り」を分析対象とした理由は、学習の目標を自ら設定し、達成度を定期的に自己評価する行為によって、金田（2016）の提案した学習者の学習意欲・動機の維持・促進につながると考えたからである。また、教室外での活動が記録されることで、学習者の社会生活の現状が可視化されている可能性があると考えたからである。

2. 分析データの収集について

分析データは、2017年度に実施した日本語教室（2017年7月から2018年2月の30回）

で収集した。本教室の学習者が学習ポートフォリオを記録する際は、教師は記述内容の確認や内容に対して質問をし、より詳しい記述になるように促した^[3]。収集したデータの中で、15回以上の記入があった学習者（6名）を対象に、「教室外の目標と振り返り」の目標記入欄、振り返り欄、まとめ欄を分析した。なお、振り返り欄の目標達成度を示すパーセンテージは、学びの中身を記述するものではないため分析対象としなかった。また、記述は、学習者の母語で書かれた場合もあるが、本論文では筆者らが日本語に訳したものを使用した。翻訳した記述は斜体で示した。

3. 学習ポートフォリオの分析手順

ここでは、学習者の記述を分析した手順について、学習者ヤン（仮名）の事例を用いて示す。事例1は、ヤンの記述である。

まず、目標についてである。ヤンは、「毎日同僚と日本語で会話をする」「単語を5つと、文型を1つ覚える」「声を出して話す」と、3つの目標を記述している。分析では、学習者6名が記入した目標記述文を列挙し、記述文の内容や意味を吟味し、筆者2名が分類した。

次に、振り返りについてである。ヤンの場合、振り返りを7月8日、7月15日、7月22日、8月5日、8月19日と5回行っており、毎回2項目以上の記述をしていた。便宜上、各項目について①②③のように通し番号をつけた。例えば、5①「料理教室で授業しました」という記述は、5回目（8月19日）の振り返りで書いた1番目の項目となる。記述の内容については、目標と関連する記述と、関連しない記述を分けて分析を行った。例えば、3①「単語・文型を覚えた」は、目標の「単語を5つと、文型を1つ覚える」と関連するものであるのに対し、3②「料理教室で授業をした」は、3つの目標のいずれとも関連がないものと分類される。3②の実践は、ヤンが働いている飲食店で外国の料理を日本人に教える教室が行われており、ヤンは講師として簡単な日本語を使用しながら、自分の国の料理を教えたというものである。

最後に、まとめについてである。まとめ欄は、セッションが終了後に、そのセッションでの努力や実践したことを振り返り、「セッションの初めに立てた目標は達成できましたか」「目標以外に努力したことは何ですか」という2つの質問に答えるものである。ヤンの場合、「セッションの初めに立てた目標は達成できたか」という質問に対し、3つの記述があった。「まだです」「日本語の教室以外、日本語で話すの機会が少ないので、最初とにくらべて、かわらないと思います。」「自信が持っていない」など、目標及び日本語能力を評価する内容であった。「目標以外に努力したことは何か」という質問に対しては、「日本語の文法を勉強しました」など、自身の努力を記す記述であった。分析では、学習者が書いた記述の内容に基

事例1 学習者ヤンの学習ポートフォリオの記述

目標	<ul style="list-style-type: none"> • 毎日同僚と日本語で会話をする。 • 単語を5つと、文型を1つ覚える • 声を出して話す 	
振り返り	1 7/8	<ul style="list-style-type: none"> ①単語を20個、文型を4個覚えた ②声を出して話すのはまだなれない。簡単な挨拶だけ
	2 7/15	<ul style="list-style-type: none"> ①単語を20個、文型を4個覚えた ②会計の時に、頭を振ったり、頷いたりだけではなく声を出して話すことができた
	3 7/22	<ul style="list-style-type: none"> ①単語・文型を覚えた ②料理教室で授業をした ③美容室に行った
	4 8/5	<ul style="list-style-type: none"> ①文法を練習した ②煙火を見に行きました（〔原文ママ〕：花火を見に行きました） ③料理教室の資料を準備した
	5 8/19	<ul style="list-style-type: none"> ①料理教室で授業しました ②六本木へケーキを食べに行きました〔原文ママ〕 ③仕事しました ④文法を勉強しました
まとめ	セッションの初めに立てた目標は達成できましたか。	
	<ul style="list-style-type: none"> • まだです。 • 日本語の教室以外、日本語で話すの機会が少ないので、最初とくらべて、かわらないと思います。〔原文ママ〕 • 自信が持っていない（〔原文ママ〕：自信が持てない） 	
	目標以外に努力したことはありますか。	
	<ul style="list-style-type: none"> • 日本語の文法を勉強しました。 • 日本語の本をよみました。 	

づき、筆者2名の合意により、分類した。

V. 分析結果

本章では、学習者が記述した「教室外の目標と振り返り」の目標、振り返り、まとめを、記載欄ごとに分析した結果を示す。

1. 目標の分析

表1に学習者が立てた目標（6名の2セッション分）をまとめた。学習者は、1つのセッションにつき複数の目標を立てており、本論文ではNo. 1-27の目標記述文を収集できた。6名の学習者のうち、新しい目標を立てる人もいれば、前のセッションの目標を調整する人もいることが分かった。

表1 目標記述文とカテゴリー

No	目標記述文	カテゴリー
1	家で日本語を勉強する	(a)
2	日本語を使って家族と交流する	(d)
3	授業の内容を予習・復習する	(b)
4	習った日本語を使って人と交流する	(c) (d)
5	買い物をするときに日本語を使って店員と交流する	(c) (d)
6	外食するときに日本語を使って店員と交流する	(c) (d)
7	友だちと交流する	(d)
8	検診センターに行つて健康診断を受ける	(c) (d)
9	郵便局で荷物を国に送る	(c) (d)
10	買い物や約束をするとき、メールやメッセージを日本語で書く	(c) (d)
11	毎日同僚と日本語で会話をする	(d)
12	単語を5つと、文型を1つ覚える	(a)
13	声を出して話す	(a)
14	自信をもって人間と日本語で話せます（〔原文ママ〕：自信が持つて人と日本語で話します）	(d)
15	習った日本語を使う・話す	(c) (d)
16	話す・聞く練習を2～3時間する	(a)
17	教室の外でできるだけ日本語を使う	(d)
18	日本語の練習（言葉の暗記や作文）を4～5時間する	(a)
19	メールやメッセージの書き方を勉強する	(a)
20	毎日、妻と日本語で話す	(d)
21	毎日、勉強する	(a)
22	カタカナの読み方を覚える	(a)
23	1週間4回、教科書を使って日本語を勉強する	(a)
24	毎日15分、妻と話す	(d)
25	同僚と1日で少なくとも1回話す	(d)
26	授業の内容を予習する	(b)
27	妻の家族と日本語で話す	(d)

さらに、目標記述文の記述内容に基づいて、「(a) 言語知識・言語能力の習得」「(b) 授業の予習・復習」「(c) 授業で習った内容の実践・運用」「(d) 人的・社会的な資源の使用」という4つのカテゴリーに分類し、表1に示した。「(a) 言語知識・言語能力の習得」は、語彙や文型の暗記・理解をすることや、日本語が上達するために行う勉強・練習等の内容である。「(b) 授業の予習・復習」は、教室で配布・使用される資料を予習・復習するものである。「(c) 授業で習った内容の実践・運用」は、授業で習った「買い物をする」「診察を受ける」などの言語行動を生活の中で行うものである。「(d) 人的・社会的な資源の使用」は、家族や同僚とのやりとりや、商業施設や公的施設の利用等、人的・社会的な資源を使って日本語を運用するものである。

1つの目標記述文は、1つのカテゴリーに分類されることが多いが、複数の分類が可能なものもあった。例えば、No.8「検診センターに行つて健康診断を受ける」は、社会的な資

表2 目標記述文のカテゴリーと項目数

カテゴリー名	目標記述文の番号	項目数
(a) 言語知識・言語能力の習得	1, 12, 13, 16, 18, 19, 21, 22, 23	9
(b) 授業の予習・復習	3, 26	2
(c) 授業で習った内容の実践・運用	4, 5, 6, 8, 9, 10, 15	7
(d) 人的・社会的な資源の使用	2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 17, 20, 24, 25, 27	16

源を使用すると同時に、健康診断のお知らせを読む授業の実践であると考え、(c) (d) とした。

表2には、カテゴリー別に目標記述文の項目数をまとめた。

表2によると、学習者が立てた目標の中で、「(d) 人的・社会的資源の使用」が最も多いことが分かった。そして、(d)の中で、(c) (d)の2つのカテゴリーに分類されるものも7つあった。この結果は、授業で習ったことを積極的に使う意欲の表出であると考えられる。一方、「(a) 言語知識・言語能力の習得」は、2番目に多かった。このような目標は、知識の取り入れなど言語能力を高めるための個人的な努力に関わるものであり、「言語学習者」としての観点が強く反映されたものと言えよう。

以上のように、「人的・社会的な資源の使用」と「言語知識・言語能力の習得」の目標が比較的が多いことが分かった。この結果は何を意味しているのだろうか。学習ポートフォリオの目標欄には、「日本語が上手になるためにどんな努力をしますか」という質問が印字されている。このことから、「人的・社会的な資源の使用」と「言語知識・言語能力の習得」という2つの観点は、その問いに対する答えであり、日本語学習に対する意欲・動機の維持・促進に有効な手立てとなっているという学習者の理解が示されているのだろう。

さらに、この2つの観点は、以下のように異なっている。(a)「言語知識・言語能力」というのは、日本語の体系的な知識を取り入れたり、個人の日本語能力を高めたりするなど、「言語習得」という側面に重きを置いたものであり、個人の努力に属するものだと言えよう。一方、(d) 人的・社会的な資源の使用は、「家族」「同僚」「友人」「店員」との交流や会話など、自身の生活の中で「社会」または「社会の構成員」との接触・関わりを前提としたものである。つまり、社会的な観点から日本語学習に対する意欲・動機の維持・促進を目指すものになっている。このように、目標の記述において、学習意欲・動機の維持・促進を目指す際に、「個人的観点」のみならず、「社会的観点」も存在していることが分かった。

2. 振り返りの分析

次は、振り返り欄の記述に関わる分析を述べる。振り返りの記述に関しては、(A) 目標

に関連する記述と、(B) 目標に関連しない記述に分類した上で、(B) 目標に関連しない記述について、記述した内容や行為に応じて更に分類を行った。(A) と (B) に分けて振り返り欄の記述を分析した結果、2つのパターンがあることが分かった。以下、目標の実践が深まっていくパターン（以下、深化型）と、広く実践しながら学びを模索するパターン（以下、模索型）について、学習者の事例を用いて示す。

まずは、深化型について、学習者ビリー（仮名）の事例を用いて示す。ビリーは、「同僚と1日で少なくとも1回話す」と「授業の内容を予習する」という目標を立てている。事例2にあるように、目標に対して、振り返りを7回行い、1回につき2~3項目の記述をした。表3は振り返り欄の記述を目標との関連で分類し、目標と関連しない記述をさらに分類した結果である。

「目標に関連する記述」は、16個のうちに8個を占めている。内容を見ていくと、「週末の予定」(2③) という世間話から、「プレゼン」(4①) や「コスト削減と仕事の効率改善」(6①) などの専門的な話までと、会話の内容に広がりがある。また、場面においても「パーティ」(1①, 2①) から「同僚と話す時（職場）」(5①, 6①) 「会議」(4①, 5②) へと一定

事例2 学習者ビリーの学習ポートフォリオの記述

目標	<ul style="list-style-type: none"> ・同僚と1日で少なくとも1回話す ・授業の内容を予習する 	
振り返り	1 9/22	<ul style="list-style-type: none"> ①会社のパーティで同僚と少し日本語を話した ②義理のお母さんが来たときに、レストランに一緒に行って、食べ物のお話をしたり、来週のスケジュールを話したりした
	2 10/6	<ul style="list-style-type: none"> ①会社のパーティで同僚と日本語で話した ②歯医者さんの予約をした ③同僚と週末の予定を話した
	3 10/13	<ul style="list-style-type: none"> ①歯医者さんと日本語で話した ②日本語で同僚に販売結果を話した ③咳止めの薬を買った
	4 10/20	<ul style="list-style-type: none"> ①会議の時に、日本語を話した。プレゼンをどうしたらいいか、同僚にアドバイスをした。 ②お客さんにイベントの感想を聞いて、自分の国について何を知っているかを聞いた。
	5 11/4	<ul style="list-style-type: none"> ①本部との来週の会議について同僚と話した ②販売の会議で同僚と話した
	6 11/11	<ul style="list-style-type: none"> ①コスト削減と仕事の効率改善について、同僚と話す時に、少し日本語を使った ②隣人に天気のお話をした
	7 11/18	<ul style="list-style-type: none"> ①社長が来日した時、社長と店舗に行った。日本語の看板を読んで意味を翻訳したり、スタッフのお話を日本語から英語に通訳したりした。 ②義理のお母さんと夕食の献立について話した

表3 学習者ビリーの記述の分類

(A) 目標に関連する記述	1①, 2①, 2③, 3②, 4①, 5①, 5②, 6①
(B) 目標に関連しない記述	家族 1②, 7②
	生活 2②, 3①, 3③, 6②
	仕事 4②, 7①

の広がりが見えた。このように、ビリーは当初立てた目標をもとに日々の実践を継続させることから、日本語学習に対する意欲・動機の維持・促進ができていけると言えよう。

さらに、目標に関連しない記述の中の「仕事」に注目したい。「仕事」の記述は、イベントに来た客に感想を聞く(4②)内容と、社長とのやり取りで日本語を生かした(7①)という内容であった。同僚との会話ではないことから、目標に関連しない記述と分類されているが、これらの記述は、仕事に関連する人との会話ということで、「同僚と話す」という目標の延長・展開になっていると言える。つまり、当初の目標と比べて、会話をする対象者も広がっている。このように、ビリーは目標を実践し続けることで、会話の場面・対象者・内容等が拡大するとともに、当初立てた目標を踏まえて、これまで試みたことのない要素を含んだ実践を行い、学びが深化していると考えられる。

次は、学習者リ(仮名)の事例を用いて模索型を示していく。リは、「授業の内容を予習・復習する」と「習った日本語を使って人と交流する」という2つの目標を立てた。事例3にあるように、目標に対して、振り返りを9回行っており、1項目の記述をした回もあれば、2~3項目の記述をした回もある。各項目の記述を目標との関連で分類し、目標と関連しない記述をさらに分類した結果について、表4にまとめた。1つの記述文は複数の分類が可能であった。

「目標に関連する記述」は、14項目のうち4項目を占めており、「目標に関連しない記述」と比較しても記入回数は少ない。また、予習・復習したか否かという、当初の目標と基本的に一致した内容であり、深化型のように実践の深まりが見えなかった。

それに対し、目標に関連しない記述の中の「施設使用」に関する記述は、7項目と、目標に関連する記述より多かった。さらに、「テレビ」のマスメディア、「美術館・植物園」等の公共施設や、「新幹線」の交通施設、「デパート」の商業施設等、「施設使用」の幅が徐々に拡大していることが分かる内容になっている。これらの記述は、振り返り欄に記入されているため、学習者リは「施設使用」を何らかの形で日本語の学習に関連があるものとして理解・認識していると言える。一方で、「施設使用」と分類された記述は、「習った日本語を使って人と交流する」という目標と、その関連性が明確に示されたものになってはいない。以上のことから、当初立てた目標をもとに実践を深めているわけではないが、日常の行動から

事例3 学習者リの学習ポートフォリオの記述

目標	<ul style="list-style-type: none"> ・授業の内容を予習・復習する ・習った日本語を使って人と交流する 	
振り返り	1 11/29	①すみません。帰国したので、習った日本語を復習できなかった
	2 12/9	①18課の内容を復習した ②19課の内容を予習した ③テレビを見てと、聞きます（〔原文ママ〕テレビを見た）
	3 12/16	①上野へ行った。美術館見ます（〔原文ママ〕：上野へ行きました。美術館へ行って、絵を見ました。） ②では、新宿御苑へ行きました〔原文ママ〕
	4 12/23	①新宿御苑へ行きました。大温室の熱帯植物を見学した
	5 1/6	①デパートに行きました（行く）〔原文ママ〕。チョコレートを買いました
	6 1/13	①第23課「休みの日は何しますか」を予習した
	7 1/20	①おっとと一緒に大阪行きました〔原文ママ〕 ②ともたちと会いました。かんこくのレストランで一緒に食べました（〔原文ママ〕：友だちに会いました。韓国レストランで一緒に食べました。） ③新幹線で乗りました（〔原文ママ〕：新幹線に乗りました）
	8 1/27	①ともたちとデパートに行きました（〔原文ママ〕：友だちとデパートに行きました）
	9 2/3	①私は夫と私の家の近くでこの視覚的な饗宴を楽しんだ！（2018年1月31日の夜）（〔原文ママ〕：私は夫と家の近くで豪華な夕食を楽しんだ）

表4 学習者リの記述の分類

(A) 目標に関連する記述	1①, 2①, 2②, 6①
(B) 目標に関連しない記述	施設使用 2③, 3①, 3②, 4①, 5①, 7③, 8① 夫・友人 7①, 7②, 8①, 9①

学びの対象になりうるものを見出そうとしていると言えよう。このように、何らかの水準において自身の学びを維持・促進すると感じられるものを模索し続けているのではないかと考えられる。

このパターンは、他の学習者の事例にも見られている。例えば、IV章の事例1で前述した学習者ヤンの記述を分析すると、「予習・復習」等のような言語学習に関わる目標を立てていたが、「料理教室」に関する記述が繰り返し出現していることがわかる。[表5]

ヤンは日本で料理人を目指している。このことから、料理教室に関する記述の増加は、本人が認識した「典型的な学習対象・方法」に加えて、自身の生活の中で学びを見つけている

表5 学習者ヤンの記述の分類

(A) 目標に関連する記述	1①, 1②, 2①, 2②, 3①, 4①, 5④
(B) 目標に関連しない記述	料理教室 3②, 4③, 5①
	生活 3③, 4②, 5②
	仕事 5③

過程において、新たな学びの対象・方法として見え始めているという心象が反映したものであると思われる。

以上、「深化型」と「模索型」の事例を提示し、振り返りの記述に関する分析を示した。端的に言えば、自身が立てた目標の関連性をしっかり意識しその目標を達成する実践を深くさせる方法と、自身が立てた目標の関連性が分からないが、生活の中で学びの対象になりうるものを探し続ける方法があることが分かった。

本節では最後に、以上2つのパターンの記述方法に共通点があることに焦点を当てたい。深化型の事例では、「会社のパーティで同僚と日本語で話した」「会議の時に、日本語を話した。プレゼンをどうしたらいいか、同僚にアドバイスをした。」など、「同僚と話した」という事実の中で、会話の内容・場所等においてバリエーションが見られている。また、模索型の事例においては、「施設使用」と分類された記述の中で、「新宿御苑」「美術館」「デパート」など、場所のバリエーションが見られた。さらに、新宿御苑に行ったという記述が2回あったが、2回目は、1回目の「では、新宿御苑へ行きました〔原文ママ〕」に加えて「新宿御苑へ行きました。大温室の熱帯植物を見学した」というように、具体的な情報を補足し、記述が重複しないように工夫している。このように、実践の「変化・展開」が感じられる書き方になっていることが確認できた。このことから、学習ポートフォリオを活用する上で、実践の「変化・展開」が分かるように記録を続けることが、学びを深化、模索する過程の中で、有効な方法になっている可能性があると言えよう。

3. まとめの分析

前の2節では、「目標」との関連性から「振り返り」を分析したところ、「深化型」と「模索型」の2つのパターンがあることが分かった。学習者の目標をみると、「毎日同僚と話す(ビリー)」「習った日本語を使って人と交流する(リ)」というように、「人的・社会的な資源の使用」の目標を立てているが、ビリーは「同僚」という特定の人を限定しているに対して、リは「人」というように特定していない。この違いが何を意味しているか、リのまとめの分析を踏まえて、3節で考察する。

本論文では、6名の学習者がまとめ欄に書いたものについて、書いた内容の行為・意味に

表6 まとめの記述文の分類カテゴリーと具体例

カテゴリー	具体例
評価	<ul style="list-style-type: none"> • 立てた目標は完全に達成できていない • 目標は70%だけ
比較	<ul style="list-style-type: none"> • 読むことが前より上手になった • 友だちと話す機会は少なかった（意訳：友だちと話す機会はほかの実践と比べて少なかった）
事実（したこと）	<ul style="list-style-type: none"> • 自分でみな日本語を勉強します（〔原文ママ〕：自分で「みんなの日本語」を勉強しました） • 病院に行って診察を体験した
事実（しなかったこと）	<ul style="list-style-type: none"> • 授業の予習をしなかった • 毎日勉強していない
根拠・理由の提示	<ul style="list-style-type: none"> • あまり使わない・話さないから、（目標は70%だけ） • 日本語の教室以外、日本語で話すの機会が少ないので、最初とくらべて、かわらないと思います。〔原文ママ〕
将来の展望	<ul style="list-style-type: none"> • 今後はもっと聞く、もっと使う • 同僚ともっと話す
その他	<ul style="list-style-type: none"> • 先生たちの指導とサポートに感謝する

に基づき、「評価」「比較」「事実（したこと）」「事実（しなかったこと）」「根拠・理由の提示」「将来の展望」「その他」のカテゴリー名をつけて分類した。以下は、表6を用いて各カテゴリーが指し示す内容と具体例を示しておく。

「評価」というのは、立てた目標の達成や自身の日本語能力について、「できている・できていない」「～だけ」というような評価を示す内容である。「比較」は、前と比べて日本語が上達したという内容が多いが、「友だちと話す機会は少なかった」と、自身の努力・実践した様々なことの中で、達成の程度を比較するものもある。「事実（したこと）」は、立てた目標の実践と、目標以外に努力したことを示す内容である。それに対し、「事実（しなかったこと）」は、「授業の予習をしなかった」などと、立てた目標の達成について、否定的に記録する内容である。「根拠・理由の提示」は、具体例が示したように、「評価（目標は70%だけ）」や「比較（最初とくらべて、かわらないと思います。〔原文ママ〕）」について、そのような評価をした理由や、比較した結果の根拠を述べる内容である。最後に、「将来の展望」というのは、達成できたことや、努力が足りないことを踏まえて、これからしたいことへの意志・意向を示す内容である。

前述のように、まとめの記述というものは、「セッションの初めに立てた目標は達成できましたか」と「目標以外に努力したことは何ですか」という問いに対する答えである。そのため、「評価」と「事実（したこと）」の記述は当然、出てくるものであると考えられる。ここで注目したいのは、それ以外の記述である。例えば、「比較」というのは、「読むことが前よ

表7 学習者りのまとめの記述と分類

記述	分類
セッションの初めに立てた目標は達成できましたか。	
A: 7か月の学習を通して、最初に立てた目標を基本的に達成できた。	評価
B: 先生たちの指導とサポートに感謝する。	その他
C: これからも日本語の勉強を頑張る。	将来の展望
目標以外に努力したことはなんですか	
D: 授業の内容を復習したほかに、毎週社会に接触するために出かけた	事実(したこと)
E: 例えば、上野公園、新宿御苑、六本木の博物館など、日本人がいる所に行っておしゃべりをしたり交流したりした。	根拠・理由の提示
F: 努力を続けて、日本語のレベルを高める。	将来の展望

り上手になった」と、時間軸で学習の成果・変化を捉えたり、「友だちと話す機会は(ほかの実践と比べて)少なかった」と自身の実践・努力の中で互いの位置づけを行ったりしているものである。このことから、単なる評価だけではなく、「自身の学習歴」や「自身の実践・努力」等の特定の視点から、学びの成果を分析・解釈を行っていると言えよう。また、「事実(しなかったこと)」のように、目標の達成について「反省的」な観点から気づきを記録している。「根拠・理由の提示」は、「評価」や「比較」で学習者が下した主観的・客観的な判断に対して理由・根拠を示している。最後に、「将来の展望」は、振り返りの結果を踏まえて、新しい目標の設定につなげたり、学習の動機・意欲を確認・把握したり、学習に前向きな態度を示すものである。

さて、本節の冒頭で示した問題提起に立ち戻る。学習者りは、「習った日本語を使って人と交流する」という目標を立てているが、「同僚と話す」「家族と話す」というように、特定の人に限定していない。表7は、りのまとめの記述内容と分類である。ここで注目したいのは、D「授業の内容…社会に接触するために出かけた」と、E「例えば…おしゃべりをしたり交流したりした」という記述である。

DとEの記述は、「目標以外に努力したことはなんですか」に対する答えであるため、立てた目標と直接に関連しないものとして学習者が理解していると言える。一方で、DとEの記述というのは、振り返り欄に記述した新宿御苑などを訪れたという内容を、「社会に接触するための行動・努力」の具体的な根拠としてまとめているものとして理解できる。つまり、自身が行った実践や行動を列挙し、それらの実践や行動は「社会に接触する行動」であると意味付けをしている。このことから、新宿御苑などへの訪問の行動を日記のように記録した内容について、「まとめ」の記述を通して、学習との整合性を確認・把握できるようになったと言えよう。

次は、りが当初立てた「習った日本語を使って人と交流する」という目標の中で使われる

「交流」という言葉に注目する。目標の記述では「どこで、どんな人と、どのように交流するか」は示されていないのに対して、まとめの記述では、「上野公園、新宿御苑、六本木の博物館など、日本人がいる所に行っておしゃべりをしたり交流したりした」というように、「交流」という言葉の意味が具体的になっている。さらに、「交流」という行動は、「社会への関わり」という新たな意味が付与されている。このことから、リにとって、当初立てた目標の「社会への関わりを持つ」という側面が明確になりつつあり、まとめの記述を通して、日々の実践を「分析的」観点から振り返り、立てた目標（の意味）を見直すというサイクルが行われていると言えよう。

一方、リは人的・社会的な資源を使用する際に、「公園」や「美術館」という公衆の場で社会の構成員との接触を求めている。このことから、「同僚」「友人」「家族」などのように特定の人に頼ることができない環境・事情に置かれている状況も推測できる。リの事例は、こうした事情・環境に合わせた形でも、社会に関わりを求める過程の中で、自身の努力・実践を分析的な観点で見直し、学習意欲・動機の維持・促進の可能性が十分にあることを示唆した。

4. 挫折事例の分析

以上、「目標」「振り返り」「まとめ」の分析結果について複数の事例を示し、各々の方法で学習の成果・動機を維持・促進している部分に注目した。次は、学習意欲・動機の維持・促進に挫折してしまう事例を分析する。挫折事例の分析に移る前に、学習意欲・動機の維持・促進ができていると思われる時の記述から見ていく。次の**事例4**は、学習者ジョン（仮名）の第2セッションの学習ポートフォリオの記述をまとめたものである。

ジョンは2つの目標を立てている。第1に、「毎日、妻と日本語で話す」という目標に関する振り返り欄の記述を見ておこう。1①「家で妻と話した」、2①「家で妻と話した…少ししか話せなかった」、3①「家で夕食を食べるとき、妻と日本語だけで話した」というように、妻との会話という内容であるが、「程度」「達成」において記述ごとのバリエーションが見られている。さらに、2②「妻と妻の友だち…妻の友だちと話してみた」と、妻だけではなく、妻の友だちにも会話を試みたという記述から、変化・展開が感じられると言えよう。

第2に、「毎日、勉強する」という目標に関して、以下のようにバリエーションが見られた。ひらがなの読む・書く練習から、形容詞や動詞の活用の勉強、日にちの言い方など、勉強の内容が多様になっているだけでなく、勉強の難易度の変化も見られたことから、変化・展開が感じられる。以上2つの目標に関する振り返り欄の記述から、それぞれの目標に対して、日々の実践・努力を少しずつ深めていることから、学習意欲・動機の維持・促進が

事例4 学習者ジョンの学習ポートフォリオの記述 (第2セッション)

目標	<ul style="list-style-type: none"> ・毎日, 妻と日本語で話す ・毎日, 勉強する 	
振り返り	1 9/23	①家で妻と話した ②バーやレストランで注文した
	2 10/7	①家で妻と話した。でも今週はとても忙しかったので、少ししか話せなかった ②妻と妻の友だちと一緒に公園に行った。妻の友だちと話してみた。
	3 10/14	①家で夕食を食べるとき, 妻と日本語だけで話した
	4 10/21	①ひらがなを読む・書く練習をした ②動詞と形容詞の活用を勉強した
	5 10/28	①家で文法の勉強を復習し, ひらがなを読む練習をした
	6 11/4	①動詞の活用を勉強した (～て, ～た, ～いで)
	7 11/11	①先週授業で勉強した日にちの言い方を復習した

できていると言えるのではないかと考えられる。

次は、第3セッションのジョンの学習ポートフォリオの記述を示し、挫折と見なす理由を述べる。次の**事例5**が示すように、ジョンは3つの目標を立てている。「カタカナの読み方を覚える」と「1週間4回, 教科書を使って日本語を勉強する」の2つの目標は、勉強する内容を明記することから、第2セッションの「毎日, 勉強する」の目標を具体化したものであると思われる。そして、「毎日15分, 妻と話す」という目標は、「毎日, 妻と日本語で話す」という目標に、「15分」という時間の到達目標を加えたものである。このように、第2セッションの実践をしっかり踏まえて、目標を調整・調節している。ここで注目したいのは、振り返り欄の記述の特徴である。

1回目の記述を見ると、「教科書の勉強✓」「カタカナ×」「毎日話す×」というように、目標に関わる実践をした・しなかったという事実しか記述されなかった。2～5回の記述も、「仕事が忙しくて」や「最悪な1週間」など、できなかったことに理由や感情を加えているが、基本的にできた・できなかったという事実の記述であった。このように、バリエーションがなく、成長・展開が感じられないような記述になっている。さらに、最後の6回の②「妻と会った」という記述は、「妻と話す」という目標と照らし合わせると、実践の後退が目立った。以上のことから、ジョンは学習意欲・動機の維持・促進ができなくなっていると考えられる。

さらに、まとめ欄の記述に以下の特徴が見られた。「目標以外に努力したことはなんです

事例5 学習者ジョンの学習ポートフォリオの記述（第3セッション）

目標	<ul style="list-style-type: none"> •カタカナの読み方を覚える •1週間4回、教科書を使って日本語を勉強する •毎日15分、妻と話す 	
振り返り	1 12/9	①教科書の勉強✓ ②カタカナ× ③毎日話す×
	2 12/16	①妻と日本語で話した ②今週、仕事が忙しくて教科書の勉強とカタカナはできなかった
	3 1/20	①教科書の勉強をした ②妻と少ししか話さなかった ③カタカナの勉強はしなかった
	4 1/27	①カタカナを勉強した ②妻と少し話した
	5 2/3	①最悪な1週間。今週は勉強しなかった
	6 2/10	①カタカナを少し勉強した ②妻と会った

か」に対して「時々、〇〇大学の無料の教室に参加した」という記述があったのに対し、「セッションの初めに立てた目標は達成できましたか」という問いに対して、記入なしとなっている。以上のことから、当初立てた目標に関して何らかの壁にぶつかっていることが分かる。

前に論じたように、まとめを通して、「評価」「事実（しなかったこと）」「比較」「根拠の理由提示」などのように自身の実践を「分析的」な観点で見直すことができる。ジョンの場合は、当初立てた目標に対する実践を分析的に見直す機会を見送った。ジョンが目標を見直す機会を見送った理由には、様々な要因が考えられるが、当初立てた目標をもとに学習意欲・動機の維持・促進ができなくなったという現実を受け入れ、その現実を検討・分析する心理的な準備ができていないからかもしれない。また、振り返り欄では、「まとめ」の直近に「妻と会った」という目標の後退を示す記述があった。このことを踏まえると、「妻」や「妻と話す」ことに関わる事情が、直面している状況を分析的な観点で見直す機会を見送った理由としても考えられる。

さて、「妻と話す」という目標は、ジョンにとってどんな意味があるのだろうか。本論文では、人的・社会的な資源の使用を通して、日本語学習の成果・動機を維持・促進するものとしている。しかし、ジョンの場合は、振り返り欄の記述から分かるように、妻と日本語で話すことは、実践とともに変化・展開が見られず、最終的に後退しており、学習意欲・動機

の維持・促進をするものとして機能できなくなった。一方で、人的・社会的な資源の使用として「妻」にこだわっているのは、生活を広げたり社会に関わりを持ったりする際に、身近に頼れる存在であり、避けて通れない存在でもあると認識しているからだと考えられる。簡単に言えば、ジョンが直面している壁は、人的・社会的な資源として使えると思っているものが、事情によってうまく機能できなくなったというような状況である。実際に、「同僚や周りの人がみんな外国人で、日本人の妻しか日本語を使う相手がいない」と話していた。

ジョンの事例は、「人的・社会的な資源の使用」の事情による「言語学習」の挫折に直面している状況を、学習者ポートフォリオの活用を通して本人が意識的に把握できるようになる可能性があることを意味している。そして、前に述べたように、うまくいかない状況を分析的に見直すことは、心理的な準備が必要であったり、一人でできなかつたりする可能性がある。従って、その状況を客観的に見ることができるよう、教師や教室の他の学習者などからの支援が必要になることも考えられる。具体的にどのように支援するかは、稿を改めて論じることとするが、学習ポートフォリオが学習者の置かれた個別の事情・環境に合わせ、学習者の「言語学習」と「社会参加」を支える道具として活用できることが明らかになったと言えよう。

VI. 分析結果のまとめと考察

以上のように、本論文は、教室の外での日本語学習を計画・管理し、継続的な学習が積極的に行えるように開発された学習ポートフォリオを用いて、学習者がどのように学習意欲・動機の維持・促進をするかを、実際の事例を用いて示した。分析結果を簡潔にまとめておこう。学習者が立てた「目標」は、「同僚と話す」「人と交流する」等の「人的・社会的な資源の使用」の目標が多く見られた。そして、「1週間ごとの振り返り」では、「やった」「やっていない」という単なる事実の記述だけではなく、実践の内容や難易度にバリエーションをつけ、回を追うと成長・変化が感じられる書き方になっている。「まとめ」では、「比較」や「根拠・理由の提示」など、分析的な観点から実践を見直している。以上の結果から、生活範囲の中で人的・社会的な資源を使用して日本語を運用するという目標を通して、日々の実践に変化・成長を求めようとし、分析的な観点から見直すというサイクルが、学習意欲・動機の維持・促進につながる手段になっていることが分かった。

そして、「人的・社会的な資源の使用」という目標の中で、対象として「同僚」のように特定できる事例も、「人と交流する」というように特定していない事例もあった。また、人的・社会的な資源を特定できる場合でも、個別の事情・環境によって、うまくいく事例もあれば、挫折してしまった事例もあった。本論文では、これらの事例の分析を通して、学習ポ

ートフォリオの活用は、「人的・社会的な資源の使用」という側面において、学習者の事情・環境の異なりを踏まえた様式・方法で、学習意欲・動機の維持・促進をする過程、または維持・促進できなくなった過程を可視化できることが明らかになった。

このように、人的・社会的な資源の使用という方法で、自身の事情・環境に合わせて学習意欲・動機の維持・促進をしようとすることは、何を意味しているのだろうか。まず、こうした形での日本語の学習は、知識や能力のような個人的な観点のみならず、対人的・社会的な観点を持った営みであることを意味する。そして、自身の生活範囲の中で人的・社会的な資源を活用していることから、個人が社会に関わる入口・機会を探す、増やす行動でもある。本論文では、こうした「社会への入り口を探す、増やす」行動に困難や葛藤が伴うことについて事例を通して示した。事例分析の結果は、社会参加と言語学習において学習者が直面する壁が、学習ポートフォリオの活用によって本人または教室の教師や他の学習者が意識できるようになる可能性を示唆する。つまり、社会参加の入り口を探ることで直面する困難な状況を本人または教室の教師や他の学習者が理解する機会が、学習ポートフォリオの活用によって生じることとなる。この機会を利用することによって、自身の状況を分析的に検討し、目標を調整した上で、日々の実践を分析的な観点から見直すサイクルができる可能性がある。さらにサイクルを繰り返すことで、社会参加を支えつつ学習意欲・動機の維持・促進の道具として、学習ポートフォリオの効果を発揮させることができると考えられる。

熊谷ら（2011）は、「社会参加」を、「自身の既に属しているコミュニティ、あるいは、属したいと考えるコミュニティに自分から積極的に働きかける」と定義している。この定義に照らし合わせると、本論文の分析は、コミュニティの所属・参加を実行する経験や力量がまだ足りない、社会への入り口を探っている外国人たちであったと言えよう。そのような「準備段階」にいる外国人が、深化、模索、葛藤などを経ながら、社会への入り口を探す、増やすことで、社会参加の経験や力量を形成・蓄積することができると思われる。また、本論文の分析で明らかになったように、学習者が置かれている事情・環境は多様である。本論文で分析した学習ポートフォリオの活用は、言語学習を展開・継続しながら「社会参加を目指す」形態の1つに過ぎないが、多様な学習者の事情・環境がある中で、どうすれば社会参加を目指す言語教育が可能になるかという問いに、1つの答えを提供したものになっている。

謝辞

この論文は、2019年度日本語教育学会春季大会で発表した内容に加筆・修正したものである。コメントを頂戴した先生方に感謝申し上げます。

注

- [1] 本論文では、「生活者としての外国人」を対象とした地域日本語教室を「『生活者としての外国人』が学ぶ教室」と称する。
- [2] 本教室の学習ポートフォリオは、金田智子（責任者）、張文宜、王丹、牟田綾らが開発・作成に携わり、随時、教室の実践を踏まえて改良を重ねている。
- [3] 収集した学習ポートフォリオの記述を促した教師は、当該コースを担当した秋山文菜、岩藤かおり、冷俊俊、肖栩と筆者らである。

参考文献

- 学習院大学（2018）「平成29年度「生活者としての外国人」のための日本語教育事業 地域日本語教育実践プログラム（A）作成教材」文化庁日本語教育コンテンツ共有システム〈http://www.nihongo-ews.jp/contents_files/download/?cfid=764&content_id=1073〉（2020年8月27日）
- 金田智子（2016）「学習につながる自己評価」『「評価」を持って街に出よう』くろしお出版 pp. 140-154
- 熊谷由理・佐藤慎司（2011）「はじめに 日本語教育で社会参加をめざすとは」佐藤慎司・熊谷由理編『社会参加をめざす日本語教育—社会に関わる、つながる、働きかける』ひつじ書房
- 文化審議会国語科分科会（2010）「『生活者としての外国人』に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案について」〈https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/nihongo_curriculum/pdf/curriculum_ver09.pdf〉（2020年11月18日）
- 文化審議会国語科分科会（2012）「『生活者としての外国人』に対する日本語教育における日本語能力評価について」〈https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/nihongo_curriculum/pdf/nouryoku_hyouka_ver2.pdf〉（2020年11月18日）
- 野々口ちとせ（2016）「地域日本語教育と多文化共生」『人の主体性を支える日本語教育—地域日本語教室のアクション・リサーチ』ココ出版

（ト チョウシュン 学習院大学国際センター准教授）
（デビキ メイ 学習院大学国際センター PD 共同研究員）

Research on Learning Portfolio from the Viewpoint of Social Participation: Cases in the Japanese Classroom for People Living in Japan

Changjiun Du, Mei Jibiki

Abstract

This paper is based on learning portfolios filled out by the learners who are living in Japan for business or family reasons. We call them “sei-katsu-sha,” which means foreign people who are having a daily life in Japan. We analyzed the learning portfolios filled out by the learners who attended the classroom for “sei-katsu-sha,” in which they planned and managed their own Japanese learning outside the classroom, and we explored how they maintain and promote their motivation for learning. As a result of the analysis, many of the goals set by the learners related to the “use of human and social resources,” such as “talking with colleagues” and “interacting with people.” We analyzed those cases and found the cycle of setting goals to use human and social resources in their daily lives, seeking changes and development in their daily practices, and reviewing their practices from an analytical point of view served as a means of maintaining and promoting motivation to learn. In addition, there was one case of failing to achieve the goals of using human and social resources due to the learner’s personal circumstances. By comparing this case with others, we found the learning portfolio could visualize the process of maintaining and promoting motivation to learn, or of failing to maintain and promote motivation, regardless of the diversity of learners’ personal circumstances and learning environments, in the aspect of the “use of human and social resources.”